

[調査報告]

終助詞「ね」の習得に関する研究概観

—自由会話と空白埋めテストの結果に焦点を当てて—

朴 美貞

【要旨】本稿では、第二言語としての終助詞「ね」の習得研究を「情報のなわ張り理論」の枠組みを用いて、暗示的知識を測ったと考えられる自由会話をデータとする研究と明示的知識を測ったと考えられる空白埋めテストをデータとする研究に分けて結果を整理した。自由会話の分析からは、次の順で習得が進むことが分かった。まず、同意表明・要求、確認要求の機能を持つ「必須の『ね』」、次に相手の事物に言及する「必須の『ね』」、続いて「任意の『ね』」を過剰に使用する時期を経て「任意の『ね』」の適切な使用が安定していく。空白埋めテストのデータは上級学習者を対象としたものしかないが、概ね上記の習得順序と矛盾しない結果を示した。また、フォローアップ・インタビューから、学習者は「ね」に関する誤った明示的知識を持っていることが分かった。今後は、各レベルの同じ学習者について、明示的知識と暗示的知識の双方を調べることで、両知識の関連を明らかにする必要がある。

【キーワード】終助詞「ね」、第二言語習得研究、「情報のなわ張り理論」、自由会話、空白埋めテスト

1. はじめに

終助詞「ね」は、日本語の会話において頻繁に使用されており、円滑なコミュニケーションのためには不可欠である。日本語母語話者が会話の中で使用する終助詞「ね」と「よ」の割合はおおよそ 3:1 である（メイナード 1993）という報告があり、終助詞の中でも「ね」は多用される。一方、日本語学習者は、初級から「ね」を学習するものの、上級になっても「ね」の誤用が見られることが指摘されている。

第二言語としての「ね」の習得研究においては、多様な学習者のデータを用いて「ね」の機能を分析しているが、研究によって「ね」の機能分類が異なっているため、複数の研究結果を比較しにくい。また、各機能における「ね」の説明が不足しているため、研究によっては「ね」の分類にゆれが生じる可能性がある。それに対し、神尾（1990, 2002）の「情報のなわ張り理論」では、話題となる情報がどこにあるかという観点から「ね」を客観的に分類しており、「ね」の分類におけるゆれを防げると考えられることから、本稿では神尾の「情報のなわ張り理論」の枠組みを用いることにする。

終助詞の習得をテーマにした既存レビュー研究としては、福島・岩崎・渋谷（2006）と白岩（2011）がある。福島・岩崎・渋谷（2006）は、心理学の立場から分野をまたい

で終助詞の先行研究をレビューしているが、日本語教育に踏み込んだ記述はほとんど見られない。白岩（2011）は、第二言語としての終助詞全般の習得研究をレビューし、「ね」の習得については、教室学習者は「ね」の習得が遅れること、母語の影響の可能性があることなどの一般的な傾向について述べているが、習熟度レベル別の分析はない。本稿では、終助詞の「ね」に特化し、上述の「情報のなわ張り理論」の枠組みを用いて先行研究を習熟度レベル別に整理する。

また、本稿では自由会話をデータとする研究と筆記による空白埋めテストをデータとする研究を分けて整理するが、その理由は以下のとおりである。

第二言語習得研究では、言語知識を明示的知識と暗示的知識に分けて考えている。明示的知識とは、意識的な学習を通して得る明示的に説明可能な知識として、暗示的知識とは、言語運用を直接的に支える直感的な知識として定義される。この両知識の間の関連性や相互の移行可能性、すなわち「インターフェイス」を巡ってはさまざまな議論が続いており、学習者が持つ明示的知識と暗示的知識の間にどのようなギャップがあるかは、第二言語習得研究の大きな課題の一つである（坂本 2014, 横山 2015）。即時の産出が求められるときは、自動的に処理できる暗示的知識が引き出されるため、会話テストにおける産出は、学習者の暗示的知識を測っていると考えられる。一方、即時産出ではなく、回答に十分な時間があるときは、意識的なコントロール下で処理する明示的知識が引き出されるため、空白埋めテストにおける産出は、学習者の明示的知識を測っていると考えられる。本稿の分析を通して、終助詞「ね」について学習者の持つ明示的知識と暗示的知識が相互にどのような関係にあるのか、両知識の関連性の一端を考察したい。

2. 「情報のなわ張り理論」の概要

神尾（1990, 2002）は、会話において話題となる情報が話し手または聞き手のなわ張り内にあるかどうかによって、用いられる言語形式が選択されると述べている。ある文のあらわす情報と話し手および聞き手との間の心理的距離を「情報のなわ張り理論」によって整理した。話題となる情報が話し手または聞き手にとって〈近〉である場合と〈遠〉である場合があるとしている。以下の（1）は〈近〉である場合の情報である。

- （1） a. 内的直接体験を表す情報
 - b. 外的直接体験を表す情報
 - c. 自己の専門または熟達領域に関する情報
 - d. 自己の個人的情報
- （神尾 2002：32）

ある情報が話し手または聞き手に〈近〉である場合は、その情報が話し手または聞き手のなわ張りの「内」に属し、〈遠〉である場合は、その情報が話し手または聞き手のなわ張りの「外」に属する。また、「ね」が欠けると文を不自然にする「ね」の使用を「必須」とし、「ね」が欠けても不自然ではない「ね」の使用を「任意」としている。より詳しい「ね」の性質について、次の表 1 のように整理した。

表 1 より、「ね」の使用が必須であるものは①「必須の『ね』」があり、「ね」の使用が任意であるものは②「任意の『ね』」、③「任意、強調の『ね』」、④「任意、疑問の『ね』」がある。

表1 神尾（2002）に基づく「情報のなわ張り理論」の「ね」の分類

必須	①必須の「ね」	$H = 1$
任意	②任意の「ね」	$H < n \text{ \& } S \geq H$
	③任意、強調の「ね」	$H > n \text{ \& } S > n$
	④任意、疑問の「ね」	$H > n \text{ \& } S < n$

表1の右側にある式のHは聞き手を、Sは話し手を意味する。1は、話し手または聞き手がその情報について「完全に知っている」ことを、0は「完全に知らない」ことを意味する。nは、話し手または聞き手のなわ張りの「内」と「外」の境界を意味し、1からnの間が情報のなわ張りの「内」、0からnの間が情報のなわ張りの「外」である。

次の図1で説明すると、その情報を「完全に知っている」場合を1とし、「全く知らない」場合を0とする。また、1と0の間には中間段階が存在するとしている。ある情報の値が、nより大きい場合は、「内」に属し、nより小さい場合は、「外」に属する。

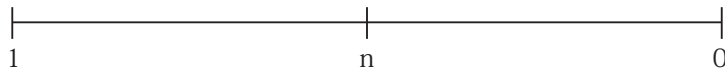


図1 情報の確信の程度を表す尺度

以下では、表1の「情報のなわ張り理論」における4つの「ね」の性質について説明する。まず、①「必須の『ね』」は(2)のような例文で説明できる。図2は、(2)の例文を図示したものである。

(2) S：今日はいい天気ですね。

H：そうですね。

Sは話題となる情報（今日はいい天気だ）をよく知っており、聞き手もこの情報についてよく知っているだろうと思っているため「 $H=1$ 」に当てはまる。図2の矢印は、(2)のSとHが尺度上で取っている値を指している。

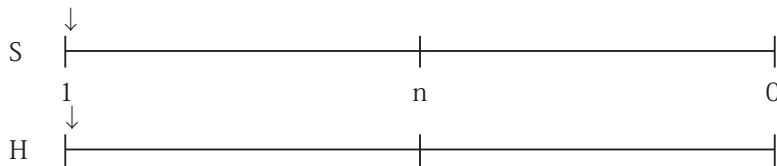


図2 (2)の話し手と聞き手の情報の確信の程度を表す尺度

②「任意の『ね』」は、後で説明する③「任意、強調の『ね』」と④「任意、疑問の『ね』」を除いたものを指す。(3)と図3を見ると、話し手自身はその情報（話し手がこれから郵便局に行ってくる）を聞き手より充分に知っており（ $S > H$ ）、(3)を言われるまで聞き手のなわ張りにはその情報がない（ $H < n$ ）と思っているので、 $H < n \text{ \& } S > H$ が成り立つ。この「ね」は取り除いても発話が不自然にならないので「任意」である。

(3) S：ちょっと郵便局に行ってきますね。i

(神尾 2002：77)

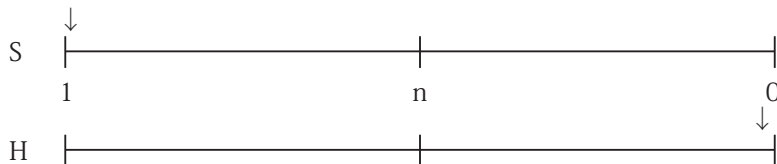


図3 (3)の話し手と聞き手の情報の確信の程度を表す尺度

次の(4)では、客(H)が情報(肉の値段)を持っておらず($H < n$)、店員(S)は、一時的に情報を忘れている場合、客(H)と同程度の情報を持つ($S = H$)ことになる。その後、店員(S)は、肉の値段を思い出したり、値段表を見たりして、情報が客(H)より多くなることで、 $S > H$ が成立する。よって、先の $S = H$ と $S > H$ を合わせると $S \geq H$ となる。従って、 $H < n$ & $S \geq H$ の規定に当てはまる。

(4) H: このお肉、いくらですか?

S: えーと、それは、250 円ですね。(神尾 2002: 73)

神尾(2002)は、②「任意の『ね』」は、(4)の「えーと」のようなためらいや情報の不確定さ、他の情報源を参照することなどを伴うので「余分な情報処理」を必要とするものだと述べている。一方、次の(5)のように、ためらって述べたり、不確定に述べたりする情報ではない場合は②「任意の『ね』」を用いることができないと指摘している。

(5) H: お生まれは何年ですか?

S: 昭和 12 年ですね。(神尾 2002: 75)

③「任意、強調の『ね』」は、(6)のように、自分が好んでいる歌であることを聞き手に納得させようとしたり、「これでよい、心配はいらない」ということを互いに確信し合うために用いたりする「ね」である。

(6) この歌、いいだろ、ねっ。(神尾 2002: 76)

この「ね」は、取り除いても発話が不自然にならないので、「任意」であり、さらに強調して発音されるので「任意、強調の『ね』」と呼んでいる。また、情報が話し手のなわ張りに入っており($S > n$)、聞き手のなわ張りにも入っている($H > n$)場合に用いられるので、 $H > n$ & $S > n$ と規定している。

④「任意、疑問の『ね』」は、(7)のように疑問文に付加される「ね」である。この種の「ね」は聞き手に向かって情報の正しさを尋ねているので、話し手は情報が聞き手のなわ張りに入っている($H > n$)と想定している。さらに、話し手はその情報が自己のなわ張りには入っていない($S < n$)と想定しているからこそ尋ねているので、 $H > n$ & $S < n$ となるとしている。

(7) 降りますかね? (神尾 2002: 76)

従来の多くの「ね」の習得研究では、「ね」の機能を分類し、それに基づいて学習者における「ね」の部分的な使用の分析に留まっている。また、研究によって、「ね」を3つから8つに分類しているため、研究間の結果を比較しにくいという問題がある。「ね」の分類に客観的な再現性が確保出来なければ、研究の信頼性に影響する。神尾(1990, 2002)の「情報のなわ張り理論」では、情報の所在によって、その「ね」の使用を「必須」と「任意」に分類しているため、客観的な分類が可能である。以下では、これまでの「ね」の習得研究を「情報のなわ張り理論」の枠組みで再分類して分析していく。

3. 自由会話をデータとする研究

自由会話をデータとする「ね」の習得研究を対象とし、その結果を以下の表2にまとめる。表2は、各研究における学習者のレベル、研究で扱うデータ、「ね」の分類をまとめたものである。自由会話とは、OPI (Oral Proficiency Interview)、インタビュー、雑談が含まれている。

表2 自由会話をデータとする研究における「ね」の分類

文献	学習者レベル	データ	「ね」の分類
初鹿野 (1994)	初	インタビュー	①確認を求める、②同意を求める、③同意を示す、④配慮・共感を示す、⑤共感を求める、⑥間投助詞
柴原 (2002)	中 / 上	OPI	①会話促進、②注意喚起、③発話緩和、④発話内容確認、⑤発話埋め合わせ
張 (2005)	上	雑談	①会話促進、②注意喚起、③発話緩和、④発話内容確認、⑤発話埋め合わせ
何 (2008)	初 / 中 / 上	OPI	①同意要求、②同意受け入れ、③確認要求、④聞き手の発話に対する判断・意見・感想、⑤聞き手の質問に対する情報、⑥話し手の判断・意見・感想、⑦聞き手への依頼・勧め・感謝・謝り・要望、⑧話し手の質問
楊 (2010)	中	雑談	①引き込み型、②共感共有型、③確認要求型
吉田 (2011)	初 / 中 / 上 / 超	OPI	①話し手情報（発話緩和・自己確認）、②同意（同意要求・同意表明）、③確認要求、④フィラー、⑤間投詞
高 (2017)	上	雑談	①同意要求、②同意表明、③確認要求、④自己確認

上記の表2から分かるように、各研究における「ね」の分類は、3分類から8分類と多様であり、終助詞だけでなく、間投詞、フィラーの「ね」が含まれる研究もある。しかし、「情報のなわ張り理論」では、終助詞「ね」を対象としているため、間投詞（注意喚起）とフィラー（発話埋め合わせ）の「ね」は対象外とする。

3.1 「情報のなわ張り理論」からみた「ね」の再分類

表3は、自由会話をデータとする研究における「ね」の分類について、各研究におけるその分類の定義を基に「情報のなわ張り理論」の4つの枠組みから再分類した結果である。なお、表3のA～Eの分類は、筆者によるものである。

表3 「情報のなわ張り理論」による「ね」の再分類（自由会話）

情報のなわ張り		初鹿野 (1994)	柴原 (2002) / 張 (2005)	何 (2008)	楊 (2010)	吉田 (2011)	高 (2017)
①必須の「ね」	A	同意を求める	—	同意要求	確認要求型	同意要求	同意要求
		同意を示す		同意受け入れ		同意表明	同意表明
		確認を求める		確認要求		確認要求	確認要求
	B	配慮・共感を示す	—	聞き手の発話に対する判断・意見・感想 話し手の判断・意見・感想	共感共有型	—	—
②任意の「ね」	C	共感を求める	発話緩和	聞き手への依頼・勧め・感謝・謝り・要望 聞き手の質問に対する情報	引き込み型	話し手情報 発話緩和 自己確認	自己確認
③任意、強調の「ね」	D	—	—	—	—	—	—
④任意、疑問の「ね」	E	—	—	話し手の質問	—	—	—

①「必須の『ね』」では、AとBに分けて分類した。Aは、従来の機能分析による先行研究で「同意表明」、「同意要求」、「確認要求」と分類される「ね」である。例えば、「S:

今日は寒いですね。 - H: そうですね。」(吉田 2011: 159) のような「ね」であり、その情報は聞き手のなわ張りにある。すなわち、 $H = 1$ に当てはまることから「情報のなわ張り理論」では、①「必須の『ね』」の A だと考えられる。一方、B は、従来の機能分類による先行研究で「相手の発話に対する判断・意見・感想」、「話し手の判断・意見・感想」、「配慮・共感を示す」、「共感共有型」と分類される「ね」である。例えば、「ステキなバックですね。」のように相手の事物に言及する「ね」である。話し手は、その事物が相手のなわ張りにあると認識していることから、 $H = 1$ に当てはまり、「情報のなわ張り理論」では、①「必須の『ね』」の B とした。①「必須の『ね』」A は、その情報が聞き手側に属しているのに対して、①「必須の『ね』」B は、話し手が聞き手の事物を取り上げてコメントするが、そのコメント自体は話し手の意見・判断・感想であることから、A と B の 2 種類に分けた。

②「任意の『ね』」の C は、2 種類ある。一つ目は「昨日、私本屋に行ったんですね。そしたら…」(吉田 2011: 159) のような「ね」であり、二つ目は「H: 今、何時ですか? - S: (自分の時計を見て) えーと、3 時 15 分ですね。」のような「ね」である。前者は、話し手が持っている情報を相手に共感を持ちつつ、伝えることから「聞き手への依頼・勧め・感謝・謝り・要望」、「発話緩和」、「引き込み型」などと呼ばれていた。それに対して、後者は、相手からの質問を受けて、自分が持っている情報を自分も確認しつつ、伝えることから「聞き手の質問に対する情報」、「自己確認」などの名称で言われている。これらのいずれにおいても聞き手は情報を持っておらず、話し手は聞き手より情報を持っている。すなわち、「情報のなわ張り理論」の $H < n$ & $S \geq H$ に当てはまることから、②「任意の『ね』」だと考えられる。

③「任意、強調の『ね』」の D は、話し手と聞き手の両方のなわ張りには情報がある ($H > n$ & $S > n$) とし、話し手の意見などを聞き手に納得させようとしたり、互いに確信し合うために使われる。例えば、「この歌いいだろ、ねっ。」(神尾 2002: 76) のような「ね」である。しかし、③「任意、強調の『ね』」を分析している先行研究はなかった。

④「任意、疑問の『ね』」の E は、従来の先行研究で、「話し手の質問」と分類される。例えば「運転手さん、上野駅まで 10 分ぐらいで行くだろうかね。」(何 2008: 119) のように、話し手自身は情報を持っていないが、聞き手は情報を持っていると想定している「ね」である。すなわち、「情報のなわ張り理論」の $H > n$ & $S < n$ に当てはまり、④「任意、疑問の『ね』」だと考えられる。

前掲の表 3 から分かるように、従来の研究では、主に①「必須の『ね』」と②「任意の『ね』」における「ね」を分析している。④「任意、疑問の『ね』」を扱う研究は 1 つしか見られず、③「任意、強調の『ね』」を扱う研究はない。③「任意、強調の『ね』」と④「任意、疑問の『ね』」が学習者の産出データから観察されにくい理由としては、一般的にその出現頻度が低いことに加え、学習者にとって難易度が高い可能性がある。

以上の再分類から外れたものとして、柴原 (2002) と張 (2005) が「会話促進」として分類している「ね」がある。柴原 (2002) および張 (2005) では、「H: きのおね、また人身事故にあったの、帰り。 - S: ははは、ついてないね、あんた。(張 2005: 286)」のような①「必須の『ね』」と「(自分の国では物価が安いが) 日本だと 100 円だっ

たら、食べられるものはパンだけです。(柴原 2002:25)」のような②「任意の『ね』」の両方の「ね」をいずれも「会話促進」として集計している。つまり、「会話促進」のように談話機能の側面から分類を行うと、必須と任意が混在してしまい、誤用や欠落も議論しにくくなる。「ね」の習得に関する先行研究では、談話機能の側面から分類しており、発話者の意味機能を提示することからわかりやすいというメリットもある一方で、この観点からは全ての「ね」は分類しきれないという課題がある。この点で、正用・誤用・欠落を含めた習得の実態を観察するためには、必須と任意を明確に区別した「情報のなわ張り理論」による整理が有効である。

3.2 学習者のレベル別の特徴

3-2-1 初級学習者の特徴

JSL (Japanese as a Second Language) 環境の初級学習者を対象とする研究には、何 (2008)、初鹿野 (1994)、吉田 (2011) がある。何 (2008)、初鹿野 (1994)、吉田 (2011) は、初級学習者について「ね」の使用が非常に少なく、誤用が多くみられるとしている。

次の (8) (9) のような初級学習者の誤用をみると、教室環境の初級学習者は「ね」の機能に明確な意識がなく、「いいですね」「○○ですね」といったチャンクとして使っている可能性がある。

(8) S: あ、チョンゲチョンは、あ、古い、ところでしたが、あー今はちだちゅして
はつだつ

H: えー全然分らないんですが (笑)

S: かわーですね川

H: 川 (はい)、あ、川があるんですか。 (吉田 2011:161)

(9) S: 今週、日曜日、わたし、い、一緒に、ティズニーランドシー、いきませんか。

H: いいですね、私も行きたいです。

S: あ、よかつ、いいですね。 (吉田 2011:160)

初級では、「いいですね」などのチャンクとしての使用が散見されるのみで、①「必須の『ね』」についても、②「任意の『ね』」についても、欠落や過剰使用による誤用が多い。

3-2-2 中級学習者の特徴

JSL 環境の中級学習者を対象とする研究は、何 (2008)、柴原 (2002)、楊 (2010)、吉田 (2011) である。柴原 (2002) と楊 (2010) は、中級学習者の来日時と 9 ヶ月後の自由会話データを用いて「ね」の変化を調べている。その結果、中級学習者は日本に長期滞在 (9 ヶ月) して「ね」のインプットを多く受けても「ね」の使用に変化は見られなかったと述べている。この点から、中級までは「ね」の習得があまり進まないことが示される。

何 (2008) では、初級より正用率は高まっているが、次の (10) のような「聞き手の発話に対する判断・意見・感想」すなわち、①「必須の『ね』」の B の欠落が見られるとしている。

(10) S: 今の仕事は何ですか。

H: はい、私は生け花の、先生です。

S: 先生ですか、(はい) あっいいですいい仕事です。

→いいですね。いい仕事ですね。 (何 2008:120)

吉田 (2011) では、初級より「同意表明」の「ね」の誤用が少なくなっており、「話し手情報」の「ね」を使用しようとするが、(11) のような誤用が多く観察できるとしている。(11) の S の情報 (自分が韓国人であること) は、ためらって述べたり、不確定に述べたりするものではないため、②「任意の『ね』」を用いることができない (神尾 2002)。

(11) H: 簡単に自己紹介をお願いします。

S: はい、私はここに通っている S と申します。あ、韓国人ですね。→韓国人です
(吉田 2011:162)

中級では、①「必須の『ね』」の A に属する「同意表明」については、その使用が安定していくが、聞き手のなわ張りに言及する①「必須の『ね』」の B に属する「聞き手の発話に対する判断・意見・感想」では欠落が目立つ。中級学習者は、相手の事物に言及して判断や感想を述べる①「必須の『ね』」の B が必須であることに気づいていない可能性がある。

3-2-3 上級学習者の特徴

上級学習者を対象としている研究としては、何 (2008)、高 (2017)、柴原 (2002)、張 (2005)、吉田 (2011) がある。何 (2008) と吉田 (2011) は、JSL 環境の上級学習者について、多様な機能の「ね」が使えるようになり、上級から「ね」の出現数が急増すると述べている。何 (2008) では、「ね」の誤用を機能別に集計しているが、「同意要求」、「同意受け入れ」、「確認要求」、「聞き手の発話に対する判断・意見・感想」、「話し手の判断・意見・感想」の「ね」、つまり①「必須の『ね』」の A と B からは誤用がほとんど観察できないとしている。一方、「話し手情報」の「ね」は、誤用が含まれているものの、全体の「ね」の出現数の過半数を超え (何 2008, 吉田 2011)、母語話者の使用 (29%) より多くなっている (吉田 2011)。つまり、②「任意の『ね』」については、過剰に使用する現象が見られる。

また、上級学習者 10 名の発話から 7 例の「話し手の質問」の「ね」が観察されており (何 2008)、④「任意、疑問の『ね』」は、上級から使いはじめるものと考えられる。

柴原 (2002) と吉田 (2011) では、(12) のような「のだ」文との接続ができていないために不自然な表現になっている例が多く見られると指摘している。

(12) (管理費の交渉をするロールプレイで)

H: まっ、管理規約にも書いてあるのにサインしていただいてますから。はい。

S: …それをなんかいっつかぞく〈1 家族〉当たりの金額じゃなくて、1 人当たりの金額に、したら、どうかなと思いますね。→思うんですね (吉田 2011:163)

高 (2017) は、JFL (Japanese as a Foreign Language) 環境と JSL 環境の上級学習者の自由会話データを比較した結果、JSL 環境の学習者の方が「ね」の出現数および出現する機能が圧倒的に多かったとしている。JFL 環境の学習者は、「ね」の明示的な指導を受けているにもかかわらず、効果的に「ね」が使えなかったと述べている。

以上で見た上級では、①「必須の『ね』」の A と B については、その使用が安定しているが、②「任意の『ね』」については、過剰使用が見られる。終助詞「ね」は、①「必須の『ね』」、

③「任意、強調の『ね』」、④「任意、疑問の『ね』」のように、基本的に聞き手のなわ張りに情報があるときに使用されるが、②「任意の『ね』」のみが聞き手のなわ張りに情報がないときに使用される。つまり、学習者は①「必須の『ね』」を先に習得し、①「必須の『ね』」とは逆の性質を持つ②「任意の『ね』」の出現に混乱している可能性がある。また、④「任意、疑問の『ね』」は、上級で初めて観察されたことから、①「必須の『ね』」と②「任意の『ね』」に比べて、難度が高いとも考えられる。但し、④「任意、疑問の『ね』」をデータとして扱っているのは何（2008）だけであり、今後の研究において確認する必要がある。

3-2-2 で、JSL 環境の中級学習者は、「ね」の習得があまり進んでいないことが示唆されたが、JSL 環境の上級学習者では、「ね」の多様な機能が使えるようになり、「ね」の出現数も急増していることが分かった。これらのことから、「ね」の習得は上級以上で本格的に進むと言えそうである。

3-2-4 超級学習者の特徴

超級学習者の自由会話を対象とする研究は、韓国人学習者を対象とする研究しかなかった。吉田（2011）における韓国人超級学習者と母語話者の「ね」の使用の割合を以下の表 4 にまとめた。超級学習者は、終助詞の「ね」に関しては、ほぼ母語話者に近い使用状況が見られるが、「間投詞」の過剰使用が習得上の課題として挙げられる。

表 4 超級学習者と母語話者の「ね」の使用割合

必須の「ね」の A		任意の「ね」		その他	
同意要求 同意表明	確認要求	発話緩和 自己確認	間投詞	フィラー	
超級学習者	23%	1%	33%	33%	10%
母語話者	35%	2%	29%	19%	15%

3-2-5 まとめ

「情報のなわ張り理論」の枠組みを用いて、先行研究の成果を学習者のレベル別に整理した結果をまとめる。

初級では、「○○ですね」といったチャンクとしての使用しか観察されず、①「必須の『ね』」と②「任意の『ね』」の両方において、欠落や過剰使用による誤用が多い。中級では、長期間「ね」のインプットを多く受けても「ね」の習得はあまり進まない可能性が見られたという報告があった。また、①「必須の『ね』」の A では、その使用が安定していくが、①「必須の『ね』」の B では、欠落が見られる。中級学習者は、相手の事物に言及して判断や感想を述べる際に用いられる①「必須の『ね』」の B の「ね」が必須であることに気づいていない可能性がある。上級では、①「必須の『ね』」の A と B については、どちらも安定しているが、②「任意の『ね』」については過剰使用が見られる。上級学習者は、先に習得した①「必須の『ね』」とは異なる性質の②「任意の『ね』」の出現に混乱している可能性がある。超級では、終助詞「ね」に関しては、母語話者に近い使用状況が見られるが、課題として「間投詞」の過剰使用が挙げられる。

以上のように、従来の先行研究を「情報のなわ張り理論」の観点から再分類し、横断的に分析した結果、次のような「ね」の習得順序を導くことができる。まず、①「必須の『ね』」

の A が中級で安定的に使用されるようになり、その次に、①「必須の『ね』」の B が上級で安定する。②「任意の『ね』」は、上級で誤用を含む過剰使用の時期を経た後に、超級では安定して使用されるようになる。

4. 空白埋めテストをデータとする研究

筆記による空白埋めテストをデータとする終助詞の習得研究の中で、「ね」のテスト結果を分析している研究を対象とする。空白埋めテストとは、以下のような文末の空白に「ね」などを入れるテストである。

次の会話が自然になるように（ ）に入るものを以下の から選んでください。この調査はテストではありません。

か ・ ね ・ よ ・ ×（要らない）

(SさんはHさんの時計について話しています)
S: その時計、すてきです（ ）。
H: ありがとうございます。誕生日に父にももらいました。 (朴 2014)

以下の表 5 は、各研究における学習者のレベル、研究で扱うデータ、「ね」の分類をまとめたものである。

表 5 空白埋めテストをデータとする研究における「ね」の分類

文献	学習者 レベル	データ	「ね」の分類
朴 (2014)	上	空白 埋め	①話し手の評価・判断・感情、②聞き手への同意を示す・求める、 ③聞き手の発話内容の確認、④話し手の自己確認、⑤発話埋め合わせ
高 (2017)	上	空白 埋め	①同意要求、②同意表明、③確認要求、④自己確認

表 5 から分かるように、研究によっては、終助詞だけでなく、フィラーの「ね」（発話埋め合わせ）も研究対象としているが、本稿の分析では対象としない。

4.1 「情報のなわ張り理論」からみた「ね」の再分類

表 6 は、空白埋めテストをデータとする研究における「ね」の分類について、各研究におけるその分類定義を基に「情報のなわ張り理論」の 4 つの枠組みから再分類した結果である。第 3 節の自由会話をデータとする研究と同様の方法で再分類を行った。

以下の表 6 から分かるように、従来の研究では、①「必須の『ね』」と②「任意の『ね』」における「ね」を分析しており、③「任意、強調の『ね』」と④「任意、疑問の『ね』」は扱っていない。

表 6 「情報のなわ張り理論」による「ね」の再分類（空白埋めテスト）

情報のなわ張り理論		朴 (2014)	高 (2017)
①必須の「ね」	A	聞き手への同意を示す・求める	同意要求
			同意表明
	B	聞き手の発話内容の確認	確認要求
②任意の「ね」		話し手の評価・判断・感情	—
③任意、強調の「ね」	C	話し手の自己確認	自己確認
④任意、疑問の「ね」	D	—	—
	E	—	—

4.2 上級学習者の特徴

空白埋めテストをデータとする研究には、朴（2014）と高（2017）がある。これらの研究は、どちらも上級学習者を対象としており、上級以外を対象とする研究は管見の限らない。

朴（2014）では、テストの結果を「ね」の「正答率」として記述しているが、「情報のなわ張り理論」を踏まえて考えると、「任意の『ね』」は、その使用が「任意」であるため、「ね」を選択しなくても誤答にならない。一方、高（2017）では、テストの結果を「ね」の「選択率」と表記している。本稿では、朴（2014）についても高（2017）と同様に「選択率」という語で結果をまとめる。

朴（2014）は、JSL 環境の韓国人上級学習者（日本語能力試験 N1 取得、平均滞日期間 4 年）10 名を対象として空白埋めテストおよび学習者の母語によるフォローアップ・インタビューを行った。テスト（14 問）では、「か、ね、よ、終助詞は要らない」の中で 1 つを選んでもらい、テストの際、時間制限は設けなかった。この研究では、「か、ね、よ、終助詞は要らない」から選ぶようになっているので、「ね」を選択しなかった学習者が必ずしも「ね」を不適切だと思っているとは断定できないが、学習者の「ね」の選択傾向をみるため、以下に分析していく。

次の表 7 は、「情報のなわ張り理論」の観点から見たテストの結果である。①「必須の『ね』」の A に属する「聞き手の発話内容の確認」の選択率は 70% に留まっている。また、②「任意の『ね』」に属する「話し手の自己確認」の「ね」の選択率は 20% と低い。

表 7 朴（2014）の空白テストの「ね」の選択率

①必須の「ね」の A		①必須の「ね」の B	②任意の「ね」
同意を示す・求める	発話内容の確認	話し手の評価・判断・感情	自己確認
100.0%	70.0%	86.7%	20.0%

フォローアップ・インタビューでは、「ね」の意味や機能についてどう理解しているかを質問したが、学習者全員（10 名）から「同意」や「感想」を表す場合、相手に「親近感」を伝えたいとき「ね」を用いるという回答があった。

3-2-2 で見てきた以下の（13）のような誤用は、「親近感」を伝えるため「ね」を用いるという不適切な認識によって誤用になった可能性がある。

(13) H:簡単に自己紹介をお願いします。

S:はい、私はここに通っているSと申します。あ、韓国人ですね。→韓国人です
(吉田 2011:162)

以上のような、「同意」、「感想」、「親近感」という認識からは、その情報が自分のなわ張りにあるのか、相手のなわ張りにあるのかという「情報のなわ張り理論」による使用の原則は窺えず、韓国人上級学習者の「ね」に関する明示的知識は誤っている可能性がある。しかし、正しい明示的知識を持っているからといって正しい運用ができるわけではなく、正しい運用ができるからといって正しい明示的知識を持っていると言えないことは、母語話者が必ずしも正しい明示的知識を持っていないことから明らかである。「ね」の正しい運用ができる超級学習者の明示的知識は、どうなっているのだろうか。これは、「インターフェイス理論」の解明につながる興味深い課題である。

高(2017)は、JFL 環境の中国人上級学習者(日本語能力試験 N1 取得) 10 名と JSL 環境の中国人上級学習者(日本語能力試験 N1 取得、平均滞日期間 2.5 年) 10 名を対象として、空白埋めテストおよび学習者の母語によるフォローアップ・インタビューを行った。テスト(24 問)では、文末に「ね」が要るかどうかを選択させた。

次の表 8 は、「情報のなわ張り理論」の観点から見たテストの結果である。①「必須の『ね』」の A の「確認要求」では JFL 学習者の選択率が、②「任意の『ね』」の「自己確認」では JSL 環境の学習者の選択率が有意に高いとしている。

表 8 高(2017)の空白埋めテストの「ね」の選択率

	①必須の「ね」の A			②任意の「ね」
	同意要求	同意表明	確認要求	自己確認
JFL 学習者	90.0%	90.0%	90.0%	10.0%
JSL 学習者	76.7%	96.7%	63.3%	40.0%
母語話者	97.0%	100.0%	90.9%	66.7%

高(2017)は、同様のテストを母語話者にも行っているが、母語話者の「自己確認」の選択率は 66.7% である。「自己確認」の JSL と JFL 学習者の選択率は 40.0% と 10.0% に留まっており、母語話者の選択率を基準にしても低いと言える。また、JFL 学習者は、日本語の教科書に現れるパターンの「ね」が定着しており、フォローアップ・インタビューでは、JSL 学習者が発話者の人間関係の観点から「ね」を捉えている(話し相手が先生だから「ね」は要らない等)ことが分かった。しかし、「人間関係」という認識からは、「情報のなわ張り理論」による使用の原則は窺えず、中国人上級学習者の「ね」に関する明示的知識は誤りを含んでいる可能性がある。

朴(2014)と高(2017)における JSL 環境の学習者の共通点として「確認要求」の「ね」の選択があまり安定していないこと、「自己確認」の「ね」の選択がかなり不安定であること、学習者の誤った明示的知識が明らかになったことが挙げられる。今後は、レベル別学習者の明示的知識をより詳細に研究する必要がある。特に、終助詞「ね」の運用がほぼ母語話者に近い超級学習者の明示的知識を調べることで、明示的知識と暗示的知識の関係の一端が見えてくると考えられる。

5. 考察と今後の課題

本稿では、第二言語としての終助詞「ね」の習得研究を「情報のなわ張り理論」の枠組みを用いて再分類した。その上で、自由会話をデータとする研究と筆記による空白埋めテストをデータとする研究結果を比較した。従来の「ね」の習得研究で用いられてきた談話機能の観点からの分類を「情報のなわ張り理論」の枠組みから再分類した結果、3つから8つに分類されている「ね」を4分類することができた。また、従来の研究では、主に①「必須の『ね』」と②「任意の『ね』」を扱っており、④「任意、疑問の『ね』」を扱う研究は1つしか見られず、③「任意、強調の『ね』」を分析対象とする研究はなかった。

「情報のなわ張り理論」の観点から会話データを分析した結果、次の順で習得が進むことが分かった。まず、①「必須の『ね』」のA、次に①「必須の『ね』」のB、続いて②「任意の『ね』」を過剰に使用する時期を経て、②「任意の『ね』」の適切な使用が安定していく。空白埋めテストのデータは、上級学習者を対象としたものしかないが、概ね上記の習得順序と矛盾しない結果を示した。これは、「情報のなわ張り理論」に従って、話し手と聞き手の情報の所在による分類をしたことによって分かったことである。

自由会話は暗示的知識を、空白埋めテストは明示的知識を測っていると考えられることから、両データに見られる特徴を整理して比較した。空白埋めテストをデータとする研究では、上級学習者を対象としている研究しかなかったため、両研究の上級学習者における結果を比較する。

両データの研究の共通点は、学習者は②「任意の『ね』」に比べて、①「必須の『ね』」の使用が相対的に安定していることである。一方、相違点は、自由会話では、誤用が含まれた②「任意の『ね』」の過剰使用が観察される一方で、空白埋めテストでは、②「任意の『ね』」の問題における「ね」の選択率が非常に低いことである。自由会話における②「任意の『ね』」の使用は、「ね」全体の過半数を超えるほど多用されているが、その中に含まれている誤用率については明らかでない。自由会話をデータとする従来の多くの研究では「ね」の誤用を数値的なデータとして出していないが、今後の研究では、学習者が自由会話で多用する②「任意の『ね』」にどんな誤用がどのくらい含まれているのかについても、調べる必要がある。また、従来の研究では、「ね」の欠落による誤用について言及はしているものの、欠落を網羅的に調べていない。今後は、「ね」の誤用だけでなく、正用と欠落を含めた習得の全体像を調査する必要がある。

空白埋めテストの研究におけるフォローアップ・インタビューで、学習者の明示的知識を直接聞き取ることで、学習者が持っている不正確な明示的知識が明らかになったことが指摘できる。しかし、明示的知識と暗示的知識の関係については、空白埋めテストをデータとする研究の対象が上級学習者だけであるなど、十分なデータがないこともあり、明確な結論は出せなかった。今後は、学習者のレベル、学習環境、母語などの条件を統一して、明示的知識と暗示的知識の両知識を調べる必要がある。それによって、明示的知識と暗示的知識の関係の一端をみることができるのではないだろうか。

注

i 下線部と話者を意味する S と H は本稿筆者による、以下同じ。

参考文献

- (1) 何桂花 (2008) 「日本語教育における終助詞『ね』の習得の特徴—インタビュー形式の会話における中国語を母語とする学習者を中心に—」『日本語・日本文化研究』18, 117-126.
- (2) 神尾昭雄 (1990) 『情報のなわ張り理論』大修館書店
- (3) 神尾昭雄 (2002) 『続・情報のなわ張り理論』大修館書店
- (4) 高雅倩 (2017) 「終助詞『ね』の習得について—異なる学習環境における中国人日本語学習者に注目して—」昭和女子大学大学院修士論文 (未公開)
- (5) 坂本正 (2014) 「明示的学習・暗示的学習と日本語教育」『日本語教育の新しい地平を開く』79-95 ひつじ書房
- (6) 柴原智代 (2002) 「『ね』の習得—2000/2001 長期研究 OPI データの分析—」『日本語国際センター紀要』12, 19-34.
- (7) 白岩広行 (2011) 「第二言語としての日本語の終助詞習得研究の展望」『阪大社会言語学研究ノート』9, 66-95.
- (8) 張鈞竹 (2005) 「台湾人日本語学習者の終助詞『ね』の使用—コミュニケーション機能を中心に—」『言語情報学研究報告』6, 281-299.
- (9) 朴美貞 (2014) 「日本語の終助詞『ね』と『よ』の習得の研究—韓国人上級学習者を対象に—」昭和女子大学大学院修士論文 (未公開)
- (10) 初鹿野阿れ (1994) 「初級日本語学習者の終助詞習得に関する一考察—『ね』を中心として—」『言語文化と日本語教育』8, 14-25.
- (11) 福島和郎・岩崎庸男・渋谷昌三 (2006) 「終助詞『よ』と『ね』に関する研究の動向」『目白大学心理学研究』2, 65-74.
- (12) メイナード .K. 泉子 (1993) 『会話分析』くろしお出版
- (13) 楊虹 (2010) 「中国人日本語学習者の終助詞の使用に関する一考察」『お茶の水女子大学人文科学研究』6, 199-208.
- (14) 横山紀子 (2015) 「第二言語習得とは」横山紀子・久保田美子・向山陽子・王文賢・張文麗・張勇『第二言語習得と日本語教育』1-34 高等教育出版社
- (15) 吉田たか (2011) 「韓国人日本語学習者の終助詞使用状況—『ね』の使用を中心として—」『日本語学研究』32, 155-167.

Abstract

A Literature Review on the Acquisition of the Sentence-final Particle *ne* in Japanese: Two Types of Data from Free Conversation and Fill-in-the-blank Questions

MIJUNG PARK

The purpose of this paper is to investigate research literature on the acquisition of the sentence-final particle *ne* by learners of Japanese as a second language. The research can be divided into two types: one that uses data from free conversation and has a tendency to measure learners' implicit knowledge, and the other that uses data from fill-in-the-blank questions and has a tendency to measure learners' explicit knowledge. The results are analyzed by using the theory of territory of information. Data from free conversation tend to show the order of acquisition as follows. In the first stage, the obligatory *ne* that functions as agreement and confirmation is acquired. In the second stage, the obligatory *ne* that refers to what the hearer possesses mentally or physically is acquired. In the third stage, the optional *ne* is excessively used, but the use decreases to a normal level in the final stage. The data from fill-in-the-blank questions, which are collected only from advanced learners, indicate much the same order of acquisition as that mentioned above. Also, follow-up interviews carried out together with research using fill-in-the-blank questions have indicated that the learners have wrong explicit knowledge. Future research should use the data from both implicit and explicit knowledge acquired by the same learners to clarify the relationship between the two types of knowledge.

Key words: sentence-final particle *ne*, second-language acquisition, theory of territory of information, free conversation, fill-in-the-blank questions